



Universidad
Zaragoza

TRABAJO FIN DE GRADO

Efectos de una intervención docente sobre las variables motivacionales en una unidad didáctica de Educación Física

“Effects of a teaching intervention on the
motivational variables in a didactic unit of
Physical Education”

Nombre del alumno: Pablo Soriano Gavín

Nombre del tutor TFG: Miguel Murillo Ezcurra



Facultad de
Ciencias de la Salud
y del Deporte - Huesca
Universidad Zaragoza

JUNIO 2019

ÍNDICE

1. RESUMEN/ABSTRACT	3
2. INTRODUCCIÓN	5
3. JUSTIFICACIÓN	6
4. MARCO TEÓRICO	7
4.1. TEORÍA DE LA AUTODETERMINACIÓN	7
4.2. ÁREAS DEL TARGET	11
5. OBJETIVO/HIPÓTESIS	13
6. MÉTODO	14
6.1. PARTICIPANTES	14
6.2. VARIABLES	16
6.3. INSTRUMENTOS	17
6.4. DISEÑO	20
6.5. PROCEDIMIENTO	22
6.6. ANÁLISIS DE DATOS	23
7. RESULTADOS	23
8. DISCUSIÓN	30
9. CONCLUSIONES	33
10. LIMITACIONES Y PROSPECTIVAS	35
11. BIBLIOGRAFÍA	37
12. ANEXOS	41

1. RESUMEN

Este estudio esta compuesto por una intervención docente en la Unidad Didáctica de Acrosport en la cual se pretende comprobar el efecto de un método de enseñanza-aprendizaje basado en las Áreas TARGET en determinadas variables motivacionales.

La muestra de este estudio esta formada por 49 alumnos, divididos en dos grupos: un grupo experimental (n=25), en el que se usó una metodología basada en las áreas del TARGET y un grupo control (n=24) en el que se usó un método relacionado con una metodología tradicional.

Con los resultados, hemos podido comprobar que en el grupo experimental, las variables motivacionales aumentan y por lo tanto su predisposición al Acrosport es mucho mayor que en el grupo control.

Palabras clave: Teoría de la Autodeterminación, Acrosport, Necesidades Psicológicas Básicas, Áreas del TARGET, Educación Física.

Abstract:

This study is composed of a teaching intervention in the Acrosport Didactic Unit in which it is intended to verify the effect of a teaching-learning method based on the TARGET Areas in certain motivational variables.

The sample of this study is formed by 49 students, divided into two groups: an experimental group ($n = 25$), in which a methodology based on the TARGET areas and a control group ($n = 24$) were used. a method related to a traditional methodology was used.

With the results, we have seen that in the experimental group, the motivational variables increase and therefore their predisposition to Acrosport is too much higher than in the control group.

Keywords: Theory of Self-determination, Acrosport, basic psychological needs, TARGET áreas, Physical Education.

2. INTRODUCCIÓN

Este trabajo está enfocado hacia el ámbito educativo ya que gracias al prácticum realizado se encontró una forma interesante de plasmar todo lo aprendido en relación con la docencia en Educación Física.

Las manifestaciones artístico-expresivas son esenciales para el desarrollo de cualquier persona debido a que constantemente debemos de comunicarnos tanto con palabras como con nuestro propio cuerpo. Todo lo que decimos o hacemos lo demostramos con nuestros actos.

Se escogió esta línea de trabajo para poder profundizar en las ventajas que se pueden desarrollar con el contenido de Acrosport. Las clases de Educación Física parecen el escenario idóneo y una buena herramienta para dar a conocer este tipo de disciplina ya que cuando se dice o se piensa en Educación Física la mayoría de la población no lo asocia con actividades expresivas como el Acrosport y así también podemos cambiar el pensamiento de mero ocio que tienen las personas que ven la Educación Física desde fuera hacia un pensamiento de creación e inculcación de valores sobre los alumnos que están a nuestro cargo y de los que somos responsables.

3. JUSTIFICACIÓN

Las manifestaciones artístico-expresivas reciben el rechazo tanto de profesores como del alumnado, esto es debido a que como exponen (Archilla Prat y Pérez Brunicard, 2003; Álvarez Barrio y Muñoz Blas, 2003; Villada, 2001), se realizan prácticas basadas en modelos sin un origen pedagógico, sin tener en cuenta las características propias de un aula. Todo esto lleva a un desconocimiento por parte del docente y al miedo por enfrentarse a un contenido que le resulta extraño por lo que se encuentra un contenido sin vida donde la creatividad pasa a un segundo plano impidiendo el desarrollo integral del alumno.

Por parte del alumnado, Archilla Prat y Pérez Brunicardi (2012) llegaron a la conclusión de que al principio los alumnos perciben un mayor rechazo del contenido y que únicamente con elementos motivadores logran superar este rechazo, la falta de experiencias previas en este ámbito hace que los alumnos se repriman y por último destacan la poca influencia que el entorno social y los medios de comunicación hacen en este campo de las actividades artístico-rítmico-expresivas, existiendo una falta de modelos a seguir a diferencia de otras actividades físicas.

Dado todo lo comentado anteriormente, la principal finalidad que persigue este trabajo es comprobar si una intervención docente diseñada para mejorar la predisposición del alumno conlleva efectos positivos en diferentes variables motivacionales.

4. MARCO TEÓRICO

4.1 LA TEORÍA DE LA AUTODETERMINACIÓN

La TAD es una macro-teoría de la motivación humana que tiene relación con el desarrollo y funcionamiento de la personalidad dentro de los contextos sociales. La teoría analiza el grado en que las personas realizan sus acciones al nivel mas alto de reflexión y se comprometen en las acciones con un sentido de elección (Deci y Ryan, 1985).

La TAD ha sido útil a la hora de analizar los motivos y las consecuencias asociadas con el ejercicio físico. De hecho, existe un amplio número de investigaciones que han encontrado que las formas de motivación autodeterminadas hacia el ejercicio físico se relacionan con una mayor adherencia al mismo. (Sicilia et al, 2014).

Por ejemplo, los motivos asociados a la imagen corporal han sido en los últimos años señalados como determinantes para que algunas personas, especialmente mujeres, comiencen a realizar ejercicio físico (Hausenblas, Brewer, & Van Raalte, 2004), mientras que los motivos asociados con la diversión o la revitalización han sido asociados con la adherencia al ejercicio físico y la fase de mantenimiento de la actividad (Ingledew, Markland, & Medley, 1998; Mullan & Markland, 1997). (Sicilia et al, 2014).

Para poder entender esta teoría, Deci y Ryan (1985), presentaron cuatro mini-teorías.

La **Teoría de la Evaluación Cognitiva** que tiene el propósito de especificar los factores que explican la variabilidad en la motivación intrínseca.

Esta teoría se centra en las necesidades de competencia y autonomía, fue descrita para analizar los efectos de las recompensas, el feedback y otros eventos sobre la motivación intrínseca. Por lo tanto, las personas no solo tienen que vivenciar sus conductas como competentes, sino que también deben vivenciarlas como autodeterminadas por la motivación intrínseca.

Podemos decir que una persona está motivada intrínsecamente cuando la actividad tiene un atractivo para esa persona, cuando supone un reto para ella o cuando consta de un valor estético.

La motivación intrínseca no es el único tipo de motivación autodeterminada, por lo que en esta investigación también tendremos en cuenta la motivación extrínseca.

La motivación extrínseca tiende a realizar una actividad con el fin de conseguir algún beneficio o resultado separable. Para explicar más a fondo el tipo de motivación extrínseca, Deci y Ryan introdujeron la **Teoría de la Integración del Organismo** que está determinada por un continuum de motivación autodeterminada.

Para poder medir la motivación extrínseca, existen una serie de niveles que van disminuyendo paulatinamente el grado de regulación autodeterminada:

- Regulación externa: son las conductas menos autónomas. Tales conductas, son ejecutadas para satisfacer una demanda externa o una recompensa contingente. (Deci y Ryan 2000).

- Regulación introyectada: implica introducir dentro de una la regulación pero no él aceptarla como algo de uno mismo. Esta es una forma controlada de regulación en la cual las conductas son ejecutadas para evitar la culpa o ansiedad o para obtenciones como el ego como el orgullo (Deci y Ryan 2000).
- Regulación identificada: refleja el otorgarle un valor consciente a una meta comportamental o regulación, tal que esa acción es aceptada o hecha propia en cuanto personalmente importante. (Deci y Ryan, 2000).
- Regulación integrada: es la forma más autónoma de la motivación extrínseca. Ocurre cuando las regulaciones de identificación son totalmente asimiladas por el yo, lo cual significa que ellas han sido evaluadas e introducidas dentro de la congruencia con los otros valores y necesidades de uno. (Deci y Ryan, 2000).
- La desmotivación se refiere a los comportamientos que no son motivados ni intrínseca ni extrínsecamente, y que se sitúan en el nivel más débil del continuum de autodeterminación. Los alumnos desmotivados pueden no llegar a entender por qué tienen que realizar clase de EF. Esta situación generalmente sucede cuando los individuos experimentan sentimientos de incompetencia y de falta de control (Deci y Ryan, 2002).

Teoría de las Orientaciones de Causalidad, las orientaciones de causalidad se conceptualizan como aspectos relativamente duraderos de las personas que caracterizan el origen de la regulación, y el grado de libre determinación de su conducta (Martínez y Moreno, 2006). Deci y Ryan (1985), describen tres tipos de orientaciones causales que guían la regulación de los individuos: la orientación de control, la orientación de autonomía y la orientación impersonal. La orientación de control incluye la conducta de

las personas en las que existe un control en el entorno o dentro de ellos mismos. Cuando esto sucede, las personas buscan, seleccionan, o interpretan cómo controlar los sucesos. Cuando predomina esta orientación, las personas realizan la conducta porque ellos piensan que “deben hacerla”. Además, juegan un papel importante las recompensas externas, los plazos para realizar una actividad y la vigilancia para motivarse (Deci y Ryan, 1985).

Teoría de las Necesidades Psicológicas Básicas, podemos afirmar que las necesidades básicas suponen un concepto fundamental de la TAD y son definidas como algo innato, universal y esencial para la salud y el bienestar (Deci y Ryan, 2000). Argumenta que la conducta humana se expone bajo las tres necesidades psicológicas básicas propias de todo ser humano: autonomía, competencia y relación con los demás, que parecen ser esenciales para facilitar el óptimo funcionamiento de las tendencias naturales para el crecimiento y la integración, así como para el desarrollo social y el bienestar personal (Deci y Ryan, 2000; Ryan y Deci, 2000).

La autonomía, propia capacidad de elección que tiene la persona para poder elegir diferentes acciones conociendo sus diferentes necesidades. La competencia, necesidad de sentirse eficaz en las acciones en las que el individuo interactúa con su entorno social, encontrar desafíos e ir desarrollando diferentes habilidades. Por último las relaciones sociales, tendencia a relacionarse con sus semejantes y tener la aprobación de estos.

El último propósito que tienen estas tres necesidades, va a ser influir en la motivación, de tal forma que un incremento de la percepción de competencia, autonomía y relación con los demás favorecerá un estado de motivación intrínseca (motivación más autodeterminada), mientras que la no satisfacción de las mismas estará asociada con una menor motivación intrínseca y una mayor motivación extrínseca y desmotivación (motivación menos autodeterminada) (Deci y Ryan, 2000).

4.2 ÁREAS TARGET

La Teoría de la Autodeterminación, apunta que determinadas características del contexto social facilitan la percepción de satisfacción de las Necesidades Psicológicas Básicas. Como exponen (Álvarez et al, 2013) en su investigación, se extiende la evidencia empírica de la Teoría de la Autodeterminación (Deci y Ryan, 2000) y su mini-teoría de las Necesidades Básicas, a un deporte de lucha como el taekwondo en el alto nivel competitivo español, confirmando la importancia de la figura del entrenador como clave en los procesos motivacionales de las experiencias deportivas de los taekwondistas. Cuando los entrenadores actúan apoyando la autonomía de los taekwondistas a través de las estrategias que utilizan en los entrenamientos y en las competiciones están contribuyendo a que éstos realicen un esfuerzo extra, les perciban más eficaces y estén más satisfechos con su estilo de liderazgo y todo ello a través del desarrollo de su competencia, de su autonomía y del desarrollo de unas buenas relaciones sociales.

Para favorecer la autonomía, la competencia y las relaciones sociales, Ames (1992) propuso una serie de estrategias de intervención englobadas en seis parámetros.

Las áreas del TARGET se descomponen en:

Tipos de Tarea (T): Comprende el diseño de tareas y actividades. Intentar estimular a los alumnos diseñando actividades basadas en la variedad, el reto personal y la implicación activa. Centrarse en objetivos a corto plazo y ayudar a los sujetos a ser realistas con lo que pueden realizar. Diversidad de las actividades, , continuamente se favorece el reto buscando que los alumnos se atrevan con diferentes grados de complejidad.

Autoridad (A): Participación del sujeto en el proceso de enseñanza. Implicar al sujeto en las decisiones y en los papeles de liderazgo. Ayudar a los sujetos a desarrollar técnicas de autocontrol y autodirección (autonomía). Designación de capitanes en cada grupo, en las actividades el alumno decide que realizar siendo partícipe de su propio aprendizaje.

Reconocimiento (R): Oportunidades para las recompensas y distribución de las mismas. Reconocimiento del progreso individual y la mejora. Asegurar las mismas oportunidades para la obtención de las recompensas y centrarse en el autovalor de cada individuo. El docente reconoce el esfuerzo mediante el feedback y ensalzando los valores positivos de los alumnos.

Agrupación (G): Forma y frecuencia en que los sujetos interactúan juntos. Agrupar a los sujetos de forma flexible y heterogénea. Posibilitar múltiples formas de agrupamiento de los individuos. Siempre se busca la continua interacción de los alumnos con personas con las que no están tan acostumbrados a trabajar realizando múltiples cambios de grupo.

Evaluación (E): Establecimiento de los estándares de rendimiento. Guía del rendimiento y feedback evaluativo. Utilizar criterios relativos al progreso personal y al dominio de la

tarea. Implicar al sujeto en la evaluación. Utilizar la evaluación privada significativa. El propio alumno es partícipe de su proceso de evaluación pudiendo elegir algunos criterios.

Tiempo de práctica (T): Flexibilidad de la programación. Pasos del aprendizaje y dirección del trabajo. Posibilitar oportunidades y tiempo para el progreso. Ayudar a los sujetos a establecer el trabajo y la programación de la práctica. Todos los alumnos cuentan con el mismo tiempo de práctica para poder probar diferentes figuras y así favorecer su propio desarrollo y reto personal.

5. OBJETIVOS E HIPÓTESIS

Para este trabajo, se realizó un estudio comparativo en el que el objetivo fue comprobar si una intervención docente basada en las Áreas del TARGET mejora la predisposición a un contenido en concreto, en este caso el Acrossport.

- La intervención basada en las Áreas del Target producirá un aumento en todas las variables motivacionales y, por tanto, la predisposición al Acrossport.

6. MÉTODO

6.2 PARTICIPANTES

En esta investigación, formaron parte 50 alumnos de 2º de E.S.O. del Colegio Santa Rosa (FESD) de Zaragoza distribuidos en dos clases (Grupo A y B). La muestra está compuesta por 20 chicos y 30 chicas, con una edad comprendida entre 13-14 años ($MD= 13.49$ Y; $DT=0.50$). El rol de la clase del grupo A ($n=26$), pasaría a ser el grupo experimental, en el cual implementaría la Unidad Didáctica en torno a las áreas TARGET y el Grupo B ($n=24$), sería en este caso el grupo control, en el cual se impartirá la Unidad con una metodología tradicional.

Se utilizaron tres criterios de inclusión para que la investigación se pudiese dar satisfactoriamente:

- Todos los participantes debían de asistir a las clases impartidas y ser partícipes de forma activa.
- Cumplimentar todos y cada uno de los cuestionarios de forma objetiva y sin errores.
- Los participantes debían de haber participado antes en al menos, una unidad didáctica de Acrosport.

Al finalizar la Unidad Didáctica, la muestra a estudiar se redujo en 49 alumnos, debido a lesiones que les imposibilitaban participar activamente en las sesiones. La muestra final fueron 30 chicas y 19 chicos.

6.1 VARIABLES

Las variables que se tuvieron en cuenta para el presente estudio fueron las siguientes:

- Apoyo a las necesidades psicológicas básicas
 - Apoyo a la autonomía
 - Apoyo a la competencia
 - Apoyo a las relaciones sociales

- Necesidades Psicológicas Básicas
 - Percepción de autonomía
 - Percepción de competencia
 - Percepción de relaciones sociales

- Motivación autodeterminada
 - Motivación intrínseca
 - Regulación externa
 - Regulación identificada
 - Desmotivación

- Predisposición al Acrosport
 - Actitud afectiva
 - Actitud cognitiva
 - Autoeficacia
 - Autodisfrute
 - Desmotivación

6.3 INSTRUMENTOS

Las variables expuestas en el apartado anterior han sido analizadas mediante la validación de una serie de cuestionarios diseñados para su estudio.

Los cuestionarios utilizados para la recogida de las variables fueron los siguientes:

Cuestionario de Apoyo a las Necesidades Psicológicas Básicas (AP-NPB), utilizado el cuestionario de Apoyo a las Necesidades Psicológicas Básicas validado para la Educación Física (CANPB, Sánchez-Oliva, Leo, Sánchez, Amado, García-Calvo, 2013). El siguiente cuestionario recoge en 12 ítems (cuatro por factor), el apoyo a la autonomía (“tiene en cuenta nuestra opinión en el desarrollo de las clases de Acrossport”), el apoyo a las relaciones sociales (“fomenta en todo momento las buenas relaciones entre los compañeros/as de clase”) y el apoyo a la competencia (“nos propone actividades de Acrosport ajustadas a nuestro nivel”). Todos los ítems iban precedidos de la frase “*en las clases de Acrosport, el profesor....*”. (ANEXO 1)

El formato de respuesta empleado en cada uno de los instrumentos de medida estaba indicado en una escala Likert del 1 al 5, donde (1) era totalmente en desacuerdo y (5) totalmente de acuerdo.

Escala de Medición de las Necesidades Psicológicas Básicas (BPNES), se utilizó la versión traducida al castellano y adaptada a la Educación Física por (Moreno, González-Cutre, Chillón y Parra, 2008) de la Escala de Medición de las Necesidades Psicológicas Básicas en el Ejercicio (Vlachopoulos y Michilidou, 2006). Este cuestionario mide los factores relacionados con las NPB (autonomía, percepción y relaciones sociales). Esta

formado por 12 ítems agrupados en los tres factores mencionados antes (cuatro ítems para cada uno) que miden la percepción del alumno con respecto a la autonomía (“los ejercicios que realizamos en las clases de Acrosport se ajustan a mis intereses”), relaciones sociales (“siento que me puedo comunicar abiertamente con mis compañeros/as”) y percepción social (“realizo los ejercicios eficazmente en las clases de Acrosport”). Todos estos ítems fueron precedidos por la frase “*en las clases de la Unidad Didáctica de Acrosport....*”. (ANEXO 2).

El formato de respuesta empleado en cada uno de los instrumentos de medida estaba indicado en una escala Likert del 1 al 5, donde (1) era totalmente en desacuerdo y (5) totalmente de acuerdo.

Escala de Motivación Situacional (SIMS14), como su nombre indica, este cuestionario busca medir la motivación situacional de cada alumno al acabar la Unidad Didáctica. Se utilizó la versión validada al español de (Julián, Peiró-velert, Martín-Albo, García y Aibar, en revisión) del SIMS de 16 ítems (Guay, Vallerand y Blanchard, 2000). Esta compuesto por 14 ítems, dividido en 4 factores. Motivación intrínseca (cuatro ítems) (“porque creo que era interesante”), regulación identificada (tres ítems) (“lo he hecho por mi propio bien”), regulación externa (tres ítems) (“porque se supone que lo tenía que hacer”) y desmotivación (cuatro ítems) (“no lo sé, no sé qué me ha podido aportar el Acrosport). La pregunta del encabezado del cuestionario fue remplazada por la frase *¿por qué has participado este año en Acrosport?* (ANEXO 3).

El formato de respuesta empleado en cada uno de los instrumentos de medida estaba indicado en una escala Likert del 1 al 5, donde (1) era totalmente en desacuerdo y (5) totalmente de acuerdo.

Escala de Predisposición a la Educación Física (PEPS), que en este caso iba dirigido a un contexto más situacional, al Acrosport.. Este cuestionario, fue el primero que cumplimentaron los alumnos y se utilizó la validación al castellano de (Granero-Gallegos y Baena-Extremera, 2016) del cuestionario original de (Lynn 1986). El cuestionario PEPS, consta de 18 ítems, reunidos en cinco grupos que tienen relación con las variables antes mencionadas, cuatro ítems relacionados con la actitud afectiva (“las cosas que aprendo hacen la asignatura agradable”), tres para la actitud cognitiva (“las cosas que aprendo me parecen importantes”), cinco para la diversión (“disfruto haciendo Acrosport”), tres para la autoeficacia (“tengo la confianza suficiente para realizar Acrosport”) y tres para la percepción de competencias (“soy bastante habilidoso”). Todos estos ítems iban precedidos por la consigna “*en las clase de Acrosport*”. (ANEXO 4)

El formato de respuesta empleado en cada uno de los instrumentos de medida estaba indicado en una escala Likert del 1 al 5, donde (1) era totalmente en desacuerdo y (5) totalmente de acuerdo.

6.4 DISEÑO

La Unidad Didáctica, estaba formada por ocho sesiones (Tabla 3), las clases se impartían en los dos días a la semana que los alumnos realizaban Educación Física. Las Unidades Didácticas, comenzaron el 12 y 13 de Marzo y todas las clases fueron realizadas en el gimnasio del colegio y se consiguió que ningún curso viera a sus compañeros realizando las actividades para que no hubiera comparaciones entre ellos.

UNIDAD DIDÁCTICA DE ACROSPORT										
SESIONES	TEST 0	I	II	III	IV	V	VI	VII	FINAL	TEST
GRUPO EXPERIMENTAL (Grupo A)	PRE-TEST 11-12/03/2019	13 Mar	18 Mar	25 Mar	1 Abr	3 Abr	8 Abr	10 Abr	24 Abr	POST-TEST (29-30/04/2019)
GRUPO CONTROL (Grupo B)		14 Mar	19 Mar	26 Mar	2 Abr	4 Abr	9 Abr	11 Abr	25 Abr	

Tabla 3. Distribución temporal de las sesiones según los grupos

Las clases impartidas, tenían una duración de unos 55 minutos, en los que no se incluyen el desplazamiento, ya que los alumnos tenían cinco minutos de descanso entre clase y clase, ni se incluía la preparación del material debido a que se aprovechaba el del curso anterior, esto era posible debido a que todo el colegio estaba participando en Unidades similares donde se necesitaba la utilización de tatamis, colchonetas y aparatos musicales. Cada clase tenía una o dos sesiones a la semana, dependiendo de la planificación del docente del centro, se controlaba debidamente la asistencia debido a

que si uno de ellos faltaba a más de 1 clase, sería expulsado del estudio pero seguiría realizando la Unidad.

Antes del comienzo de la Unidades Didácticas, se realizaron unos test de predisposición hacia el Acroport que fue llevado a cabo para la obtención de información de las dos clases participantes y para ver cómo los participantes iban a hacer frente a esta Unidad Didáctica. La información resultante de estos test, la encontraremos en el apartado de los resultados.

6.5 PROCEDIMIENTO

Debido a que en el centro educativo Santa Rosa se hubo realizado el prácticum perteneciente al grado cursado, se estableció un primer contacto con el docente responsable del departamento de Educación Física para exponerle el proyecto y finalidad del trabajo. Tras el visto bueno, éste trasladó la propuesta a la junta directiva del centro donde también se aprobó.

Acto seguido, se informó a los grupos involucrados sobre qué se iba a realizar con ellos y se repartieron entre ellos unos consentimientos informados para tener contacto con los padres y su aprobación, ya que todos los alumnos eran menores de edad, en el cual se informaba del estudio en el que iban a participar sus hijos. (ANEXO 5).

Una vez cumplimentados los consentimientos, se procedió al desarrollo simultáneo de ambas Unidades Didácticas a través del Grupo Experimental y el Grupo Control elegidos totalmente al azar.

6.7 ANÁLISIS DE DATOS

En primer lugar se realizó un análisis de fiabilidad de los cuestionarios empleados mediante el coeficiente de Alfa de Cronbach. (Tabla 1).

Después, se realizó un análisis de normalidad de la distribución de la muestra de Saphiro-Wilk. (Tabla 2).

Por último, se realizó una comparación de las medias de las distintas variables con la prueba T de Students. (Tabla 3).

7. RESULTADOS

ANÁLISIS DE FIABILIDAD

Para poder calcular la consistencia interna de los cuestionarios que se pasó a los alumnos, se realizó un análisis de fiabilidad con la ayuda del programa SPSS realizando el Alfa de Cronbach, considerando válidas todas las variables que tuvieran una puntuación mayor o igual a 0.70 (Oviedo y Campo Arias, 2015). La tabla muestra los datos del análisis de fiabilidad.

VARIABLES	FIABILIDAD	VARIABLES	FIABILIDAD
APOYO AUTONOMÍA	0,828	ACTITUD AFECTIVA PRE-TEST	0,793
APOYO COMPETENCIAS	0,739	AUTOEFICACIA PRE-TEST	0,29
APOYO RELACIONES SOCIALES	0,641	DIVERSIÓN PRE-TEST	0,806
NPB AUTONOMÍA	0,908	PERCEPCIÓN COMPETENCIAS PRE-TEST	0,9805
NPB COMPETENCIAS	0,901	ACTITUD COGNITIVA POST-TEST	0,865
NPB. RELACIONES SOCIALES	0,758	ACTITUD AFECTIVA POST-TEST	0,934
MOTIVACIÓN INTRÍNSECA	0,964	AUTOEFICACIA POST-TEST	0,838
REGULACIÓN IDENTIFICADA	0,933	DIVERSIÓN POST-TEST	0,948
DESMOTIVACIÓN	0,963	PERCEPCIÓN COMPETENCIAS POST-TEST	0,905
ACTITUD COGNITIVA PRE-TEST	0,841		

TABLA 1

Como podemos observar en la tabla, la mayoría de las variables son (> 70), y una de ellas se encuentra muy próxima a esta cifra (.64). Para no descartarla y por lo tanto considerarla como que lo que nos muestra es fiable, se hace referencia a Hair, Anderson, Tatham y Black, 1998), que argumentan en su investigación que la validez interna de algunas variables pueden ser aceptadas en estos casos debido al pequeño número de ítems que componen cada factor. Como ocurre en uno de estos factores ($> .64$), en la variable que hace referencia al Apoyo a las Relaciones sociales.

Según la tabla, la variable de la Autoeficacia sí que la debemos de descartar del estudio debido a que no alcanza los mínimos de fiabilidad por su bajo peso factorial. Este hecho no es anómalo puesto que en el estudio de Granero-Gallegos y Baena-Extremera (2016) encontraron que en el cuestionario PEPS, tanto en esta variable como en la variable Actitud Cognitiva y Afectiva se apreciaba una baja carga factorial y un alto error de medición pero este no es el caso de este estudio.

CLASE B

Saphiro Wilk	
VARIABLES	Sig.
APOYO AUTONOMÍA	0,293
APOYO COMPETENCIAS	0,380
APOYO RELACIONES SOCIALES	0,085
NPB AUTONOMÍA	0,099
NPB COMPETENCIAS	0,159
NPB. RELACIONES SOCIALES	0,042
MOTIVACIÓN INTRÍNSECA	0,038
REGULACIÓN IDENTIFICADA	0,012
DESMOTIVACIÓN	0,027
ACTITUD COGNITIVA. PRE-TEST	0,042
ACTITUD AFECTIVA PRE-TEST	0,041
DIVERSIÓN PRE-TEST	0,154
PERCEPCIÓN COMPETENCIAS PRE-TEST	0,252
ACTITUD COGNITIVA POST-TEST	0,018
ACTITUD AFECTIVA POST-TEST	0,008
DIVERSIÓN POST-TEST	0,066
PERCEPCIÓN COMPETENCIAS POST-TEST	0,087

Tabla 2

La tabla nos muestra las variables que se distribuyen normalmente y las que no lo hacen. Las que no lo hacen, son las Relaciones Sociales en las NPB, la Motivación Intrínseca, la Regulación Identificada, la Desmotivación, la Actitud Cognitiva y la Afectiva del pre-test y la Actitud Cognitiva y afectiva del post-test. Por el contrario las que se distribuyen normalmente son las tres variables de Apoyo a las NPB, la Autonomía y la Competencia de las NPB y la Diversión y Percepción de Competencias del pre y post-test.

CLASE A

Saphiro Wilk	
VARIABLES	Sig.
APOYO AUTONOMÍA	0,036
APOYO COMPETENCIAS	0,074
APOYO RELACIONES SOCIALES	0,045
NPB AUTONOMÍA	0,045
NPB COMPETENCIAS	0,293
NPB RELACIONES SOCIALES	0,019
MOTIVACIÓN INTRÍNSECA	0,013
REGULACIÓN IDENTIFICADA	0,294
REGULACIÓN EXTERNA	
DESMOTIVACIÓN	0,008
ACTITUD COGNITIVA PRE-TEST	0,41
ACTITUD AFECTIVA PRE-TEST	0,287
DIVERSIÓN PRE-TEST	0,421
PERCEPCIÓN COMPETENCIAS PRE-TEST	0,567
ACTITUD COGNITIVA POST-TEST	0,045
ACTITUD AFECTIVA POST-TEST	0,057
DIVERSIÓN POST-TEST	0,063
PERCEPCIÓN COMPETENCIAS POST-TEST	0,183

Tabla 2

En esta tabla podemos comprobar como las variables del Apoyo a la Autonomía, el Apoyo a las Relaciones Sociales, la autonomía y las Relaciones Sociales de las NPB, la motivación intrínseca, la regulación externa, la desmotivación y la Actitud Cognitiva del post-test, se distribuyen de una forma no normal. Y las que se distribuyen normalmente son el Apoyo a las Competencias, la Competencia en las NPB, la Regulación Identificada, la Actitud Cognitiva y Afectiva pre-test, la Diversión pre-test, la Percepción de competencias pre-test y la Actitud Afectiva, la Diversión y la Percepción de Competencias post-test.

COMPARACIÓN DE GRUPOS (T DE STUDENTS)

VARIABLES	GRUPO	Media	Desv.tip.	Sig.
AP. AUTONOMÍA	G. CONTROL	2,8958	0,67129	000
	G.EXPERIMENTAL	3,95	0,57735	000
AP. COMPETENCIAS	G. CONTROL	3,5	0,55658	000
	G. EXPERIMENTAL	4,31	0,52182	000
AP. REL. SOCIALES	G. CONTROL	4,2813	0,5332	0,845
	G. EXPERIMENTAL	4,31	0,49096	0,845

VARIABLES	GRUPO	Media	Desv.tip.	Sig.
NPB. AUTONOMÍA	G. CONTROL	2,4896	0,95405	000
	G.EXPERIMENTAL	3,86	0,75028	000
NPB. COMPETENCIAS	G. CONTROL	3,7396	0,92806	0,175
	G. EXPERIMENTAL	4,05	0,62915	0,18
NPB. REL. SOCIALES	G. CONTROL	4,3333	0,51429	0,984
	G. EXPERIMENTAL	4,33	0,6026	0,983

VARIABLES	GRUPO	Media	Desv.tip.	Sig.
MOT. INTRÍNSECA	G. CONTROL	2,8854	1,15387	000
	G.EXPERIMENTAL	3,94	0,72987	000
REG. IDENTIFICADA	G. CONTROL	2,3472	1,12279	000
	G. EXPERIMENTAL	3,4133	0,84591	0,001
REG. EXTERNA	G. CONTROL	5	0	0,332
	G. EXPERIMENTAL	4,9867	0,06667	0,327
DESMOTIVACIÓN	G. CONTROL	3,4063	1,23097	000
	G. EXPERIMENTAL	2,09	0,84742	000

VARIABLES	GRUPO	Media	Desv.tip.	Sig.
AC. COG. PRE-TEST	G. CONTROL	3,0417	0,96965	0,774
	G.EXPERIMENTAL	2,96	1,01068	0,774
AC. AFEC. PRE-TEST	G. CONTROL	3,75	0,72607	0,731
	G. EXPERIMENTAL	3,67	0,88306	0,73
DIVERSIÓN PRE-TEST	G. CONTROL	4,0417	0,70026	0,12
	G. EXPERIMENTAL	3,68	0,88506	0,119
PERCP. COMPETENCIAS PRE-TEST	G. CONTROL	3,5972	0,78006	0,053
	G. EXPERIMENTAL	3,08	1,02415	0,052

VARIABLES	GRUPO	Media	Desv.tip.	Sig.
AC. COG. POST-TEST	G. CONTROL	2,3333	0,83983	000
	G.EXPERIMENTAL	3,6	0,82776	000
AC. AFEC. POST-TEST	G. CONTROL	2,5208	1,00789	000
	G. EXPERIMENTAL	4,14	0,60845	000
DIVERSIÓN POST-TEST	G. CONTROL	3	1,12211	000
	G. EXPERIMENTAL	4,28	0,58878	000
PERCP. COMPETENCIAS POST-TEST	G. CONTROL	3,1667	1,19176	0,008
	G. EXPERIMENTAL	3,9467	0,74957	0,01

Tabla 3

Estas tablas contienen la comparación de las medias de ambos grupos (experimental y control). Todo ello mediante una prueba T de Students debido a que más del 60% de las variables estudiadas se distribuían de manera normal (Víctor Patricio Díaz, 2009).

En las siguientes variables Apoyo a la Autonomía, Apoyo a la Competencia, la Autonomía de las NPB, la Motivación Intrínseca, la Regulación Identificada, la Desmotivación y la Actitud Cognitiva y Afectiva, la Diversión y la Percepción de Competencias del post-test, las medias son significativamente diferentes.

8. DISCUSIÓN

La intención de esta investigación era llevar a cabo una comparativa entre una intervención basada en las áreas del TARGET sobre unas variables motivacionales que fueron seleccionadas frente a otra en la que se impartió una metodología tradicional en una Unidad Didáctica de Acrosport para alumnos de 2º de la ESO. La principal hipótesis que se estableció fue que la intervención basada en las áreas del TARGET podría tener influencias positivas en la diferentes variables motivacionales en un grupo y, por tanto, en como percibían el Acrosport después de las dos intervenciones.

Los resultados muestran que en todas las variables analizadas en torno a la predisposición post-test hay evidencias significativas entre ambos grupo.

La investigación de (Almolda-Tomás et al, 2017) donde se desarrollo una Unidad Didáctica de orientación deportiva, destacaron que las Áreas del TARGET resultan eficaces para optimizar la intervención docente en el contenido de orientación deportiva y contribuyen a mejorar la motivación del alumnado en Educación Física tanto a nivel situacional como contextual. Aunque también recalcan que apenas se han realizado estudios de intervención donde se hayan medido los efectos dentro del nivel situacional de la motivación en EF (Braithwaite et al., 2011).

En otro estudio con una Unidad Didáctica muy parecida a la de este estudio ya que se centró en actividades artístico-expresivas en la Educación Física (Sevil-Serrano et al, 2016), sugería que la intervención docente basada en la TAD, al generar un mayor clima motivacional en la tarea, produciría consecuentemente una mayor satisfacción de los mediadores psicológicos, un aumento de las formas de motivación más

autodeterminadas y consecuencias afectivas relacionadas con una mayor satisfacción durante las clases de Educación Física. También demuestran que las estrategias de intervención basadas en el TARGET siguiendo las premisas de Amés (1992), son útiles y eficaces en estos contenidos con intención artística y expresiva, incluso en un docente con escasa experiencia.

Como hemos podido comprobar con los resultados obtenidos tanto en la mayoría de las variables motivacionales como en la predisposición al Acrosport, las medias han sido mucho más altas en el grupo experimental lo que nos lleva a afirmar que el uso de estrategias basadas en las Áreas del TARGET podrían ocasionar una mayor satisfacción en las NPB, la motivación y el apoyo a las NPB.

Los datos de este estudio comparándolos con los expuestos de anteriormente, podemos llegar a la conclusión de que gracias a la inclusión de las TARGET, todas y cada una de las variables motivacionales promueven una mejora significativa en todos los ámbitos en los que se han probado y las señalan como muy necesarias para el correcto desarrollo del alumno, ya que percibe su formación y aprendizaje de una forma más cognitiva haciéndole participe de la propia Unidad y de cada una de las clases de acuerdo con sus limitaciones y los objetivos que se proponga.

Mencionar por último que este método de aprendizaje relacionado con las TARGET, requiere una formación y tiempo extra por parte del docente debido a que debe conseguir que el alumno se sienta atraído por cada una de las tareas que se le proponen, que cada una sea diferente a la anterior, promoverle retos y que se atreva a experimentar otro tipo de actividades que a diferencia de los métodos más directivos los alumnos

repiten una y otra vez las tareas que el docente propone haciendo el contenido monótono y aburrido lo que puede llevar a la frustración y el abandono ya no en la práctica de Educación Física sino en un entorno más global como puede ser el abandono deportivo y una de nuestras estrategias es la adhesión del alumno a la práctica de éste. Como dice (Sánchez-Oliva et al, 2015), la importancia que adquieren las NPB y el tipo de motivación en el contexto de Educación Física, demostraron la importancia de estas variables para explicar determinados comportamientos y actitudes en el contexto de la Educación Física y con ello fomentar entre los alumnos una adherencia a la práctica deportiva que cree estilos de vida activos y saludables.

9. CONCLUSIONES

Las conclusiones que se pueden extraer de este estudio son las siguientes:

- La introducción de las Áreas del TARGET, parece que mejora las variables motivacionales y la predisposición al Acrosport.
- La aplicación de las TARGET debe ser introducida a la hora de diseñar cualquier Unidad Didáctica, por lo que la implicación y el conocimiento del docente es clave para conseguir que sus alumnos no pierdan la motivación mediante la utilización de numerosas estrategias que favorezcan las NPB y la motivación por parte del alumno ya que una mala inclusión de estas variables puede resultar en abandono deportivo.
- Comparando ambos grupos, se ha podido ver que gracias a las TARGET, donde predomina la autonomía del alumno y utilizando una metodología orientada a un aprendizaje cognitivo la satisfacción de las NPB y las variables motivacionales podrían verse muy reforzadas.

9. CONCLUSIONS

The conclusions that can be drawn from this study are the following:

- The introduction of the TARGET Areas seems to improve the motivational variables and the predisposition to Acrosport.
- The application of TARGET should be introduced when designing any Didactic Unit, so the involvement and knowledge of the teacher is key to ensuring that their students do not lose their motivation using numerous strategies that favor NPB and motivation on the part of the student since a bad inclusion of these variables can result in sport abandonment.
- Comparing both groups, it has been possible to see that thanks to the TARGET, where the autonomy of the student predominates and using a methodology oriented to a cognitive learning the satisfaction of the NPB and the motivational variables could be very reinforced unlike the more directive methods where the technification of the student and its subsequent reward is sought.

10. LIMITACIONES DEL ESTUDIO Y PROSPECTIVAS

En el momento de llevar a cabo la investigación, surgieron una serie de problemas o limitaciones:

El número de alumnos, es uno de los principales problemas del estudio, ya que el centro únicamente contaba con 2 clases de 2º de la ESO con un máximo de 25 alumnos por clase por lo que el número de participantes estaba limitado por el centro.

El tiempo tan reducido para realizar una Unidad Didáctica completa de Acrosport ya que debía de realizarse en un trimestre y los alumnos disponían de sólo 2 horas a la semana de Educación Física por lo que debía de realizarse todo sin margen de error en el tiempo útil que tenía. Al final se estableció la Unidad Didáctica en 9 sesiones.

En el momento de la recogida de datos, hubo una pequeña confusión que impidió realizar un estudio más a conciencia entre los dos grupos (así como correlaciones y comparaciones intragrupos) con los que contaba el estudio por lo que para el siguiente estudio sería conveniente un control más exhaustivo en torno a la recogida de la información para que pudiese aportar más datos.

En cuanto a las soluciones a plantear para futuras investigaciones relacionadas con esta son:

El tiempo del que se dispone para la realización de la Unidad Didáctica. Contar con tiempo suficiente para la preparación de los cuestionarios y su posterior cumplimentación por los alumnos. Comprobar si podemos contar con una muestra más amplia y así poder definir las características de cada uno de los grupos. También empezar un mes antes con la planificación de la Unidad Didáctica para dejar contenidos y objetivos bien definidos y ver si podemos analizar más variables para contar con una investigación clara, concisa e íntegra.

La muestra del estudio también parece “pequeña” aunque en estos estudios nunca se define cuál es el número de sujetos ideal para que sea válido. Una solución a buscar sería que este mismo estudio pudiese realizarse en diferentes centros educativos y tener así alumnos de todas las edades para el posterior análisis.

Poder realizar este tipo de estudios en otras modalidades deportivas y/o contenidos como pueden ser los deportes de equipo o individuales ya que las investigaciones en este ámbito son escasas y con ellos podríamos afirmar que este tipo de metodologías favorecen el aprendizaje de los alumnos como lo ha hecho este estudio.

Y por último, incentivar a seguir realizando estudios que permitan reconocer la aplicabilidad de las Áreas del TARGET en los diferentes ámbitos deportivos de forma positiva.

11. BIBLIOGRAFÍA

Archilla Prat, M., & Pérez Brunicardi, D. (2012). Dificultades del profesorado de e.f. con las actividades de expresión corporal en secundaria. *Emásf*, 14.

Almolda Tomás, F., Sevil Serrano, J., Julián Clemente, J., Abarca Sos, A., Aibar Solana, A., & García González, L. (2017). Aplicación de Estrategias Docentes para la Mejora de la Motivación Situacional del Alumnado en Educación Física. *Electronic Journal Of Research In Education Psychology*, 12(33). doi: 10.25115/ejrep.33.13148.

Granero-Gallegos, A., & Baena-Extremuera, A. (2016). Validación española de la Escala de Predisposición hacia la Educación Física (PEPS) en educación secundaria. *Retos*, 30, 125-131.

Celina-Oviedo, H., & Campo-Arias, A. (2005). Usos del coeficiente de alfa de Cronbach. *Biomédica*, 26(4), 585. doi: 10.7705/biomedica.v26i4.327.

Díaz N, V. (2009). ERRORES ESTADÍSTICOS FRECUENTES AL COMPARAR DOS POBLACIONES INDEPENDIENTES. *Revista Chilena De Nutrición*, 36(4). doi: 10.4067/s0717-75182009000400011.

Guay, F., J. Vallerand, R., & Blanchard, C. (2000). On the Assessment of Situational Intrinsic and Extrinsic Motivation: The Situational Motivation Scale (SIMS). *Motivation And Emotion*, 24(3).

Hilland, T., Stratton, G., Vinson, D., & Fairclough, S. (2009). The Physical Education Predisposition Scale: Preliminary development and validation. *Journal Of Sports Sciences*, 27(14), 1555-1563. doi: 10.1080/02640410903147513.

Moreno Murcia, J., & González-Cutre Coll, D. (2008). Adaptación a la educación física de la escala de las necesidades psicológicas básicas en el ejercicio. *Revista Mexicana De Psicología*, 25(2), 295-303.

Méndez-Giménez, A., Fernández-Río, J., & Cecchini Estrada, J. (2013). Papel importante del alumnado, necesidades psicológicas básicas, regulaciones motivacionales y autoconcepto físico en educación física. *Cuadernos De Psicología Del Deporte*, 13(1), 71-82. doi: 10.4321/s1578-84232013000100008.

Moreno, J., & Martínez, A. (2006). Importancia de la teoría de la autodeterminación en la práctica físico-deportiva: fundamentos e implicaciones prácticas. *Cuadernos De Psicología Del Deporte*, 6(2).

Ryan, R., & Deci, E. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. doi: 10.1037//0003-066x.55.1.68

Schunk, D., & Meece, J. (2012). *Student Perceptions in the Classroom*. Mahwah: Taylor and Francis.

Sevil Serrano, J., Abarca-Sos, A., Julián Clemente, J., Murillo Pardo, B., & García González, L. (2016). Optimización de variables motivacionales en actividades expresivas en Educación Física. *SPORT TK: Revista Euroamericana De Ciencias Del Deporte*, 5(2), 103-112.

Sevil Serrano, J., Abós Catalán, Á., Generelo Lanaspá, E., Aibar Solana, A., & García González, L. (2016). Importancia del apoyo a las necesidades psicológicas básicas en la predisposición hacia diferentes contenidos en Educación Física. *Retos*, 29, 3-8.

Sevil Serrano, J., Abós Catalán, Á., Sanz Remacha, M., & García-González, L. (2018). El “lado claro” y el “lado oscuro” de la motivación en educación física: efectos de una intervención en una unidad didáctica de atletismo. *Revista Iberoamericana De Diagnóstico Y Evaluación - E Avaliação Psicológica*, 46(1), 93-107. doi: 10.21865/ridep46.1.0.

Sevil, J., Abós, Á., Julián, J., Murillo, B., & García-González, L. (2015). Género y motivación situacional en Educación Física: claves para el desarrollo de estrategias de intervención. [Gender and situational motivation in physical education: the key to the development of intervention strategies]. *RICYDE. Revista Internacional De Ciencias Del Deporte*, 11(41), 281-296. doi: 10.5232/ricyde2015.04106

Sicilia, Á., González-Cutre, D., Artés, E., Orta, A., Casimiro, A., & Ferriz, R. (2014). Motivos de los ciudadanos para realizar ejercicio físico: un estudio desde la teoría de la autodeterminación. *Revista Latinoamericana De Psicología*, 46(2), 83-91. doi: 10.1016/s0120-0534(14)70011-1.

Sánchez Oliva, D., Leo, F., Amado, D., Cuevas, R., & García Calvo, T. (2013). Desarrollo y validación del cuestionario de apoyo a las necesidades psicológicas básicas en educación física. *Motricidad. European Journal Of Human Movement*, 30, 53-71.

Sánchez-Oliva, D., Leo Marcos, F., Amado Alonso, D., Pulido-González, J., & García-Calvo, T. (2015). Análisis de los perfiles motivacionales y su relación con los comportamientos adaptativos en las clases de educación física. *Revista Latinoamericana De Psicología*, 47(3), 156-166. doi: 10.1016/j.rlp.2015.06.007

Villard Aijón, M. (2012). La expresión corporal, un camino tortuoso. *Emásf*, 14.

ANEXOS

UNIDAD DIDÁCTICA

CONTENIDOS ESTABLECIDOS POR EL GOBIERNO DE ARAGÓN

- Actividades con intenciones artísticas o expresivas: Prácticas teatrales (juego expresivo, juego simbólico y juego dramático, mimo, clown, teatro de sombras, match de improvisación, etc.); Prácticas rítmicas o coreografiadas (juegos bailados, danzas lúdicas, danza creativa, danzas urbanas, danza improvisación, bailes y danzas del mundo y tradicionales autonómicos, bailes de salón, coreografías grupales, etc.); Prácticas teatrales y rítmicas o coreografiadas danzadas (danza clásica, danza moderna,, danza contemporánea, danzas folclóricas, danzas étnicas, musicales, etc.); Composiciones estéticas (iconografía, acrosport, habilidades circenses, etc.); Actividades físicas estéticas (danza clásica o ballet, gimnasia rítmica deportiva, natación sincronizada,, etc.); Actividades sociales estandarizadas (bailes de salón y bailes y danzas del mundo y tradicionales autonómicos, etc.).
- Motricidad expresiva (puesta en práctica de la movilización corporal, utilización del espacio, estructuración del tiempo, movilización de la energía y calidades del movimiento, puesta en práctica de las relaciones entre actores), simbolización (convertir las imágenes mentales o no en movimiento, función poética del movimiento, etc.) y comunicación (gestión de la mirada, relación entre los que danzan, relación entre estos y los espectadores, etc.).
- Fases del proceso creativo: solicitud a partir de un inductor, diversidad/variedad, enriquecimiento, elección individual o colectiva, producción y presentación ante los demás.

- Recursos para las danzas y bailes en el centro: banco de danzas y bailes del mundo en paginas web especializadas (ejemplo: danzas del mundo)
- Roles de trabajo: actor, coreógrafo, espectador, etc.
- Proyectos de curso o centro: mostrar a otros cursos o compañeros/as las producciones, festivales de curso (invierno, etc.) o temáticos, conmemoraciones, exhibiciones, flashmob de centro, lipdub, poster fotográficos, proyectos interdisciplinarios con educación artística (u otras áreas), etc.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN COMPETENCIAS CLAVE

Crit.EF.5.2.Interpretar acciones motrices con finalidades artístico-expresivas, utilizando técnicas de expresión corporal y otros recursos.

CONTENIDOS UNIDAD ACROSPORT

1. Saberes (hechos, conceptos, principios)

1.1. Conocimientos generales

- Roles
- Agarres
- Ayudas
- Normas de seguridad

1.1.1. Movimiento y coordinación

- Equilibrio
- Agilidad
- Soporte

1.1.1.1. El cuerpo como

- Instrumento de comunicación y expresión

2. Saber hacer (formas de hacer para lograr una meta)

- Percepción del ritmo
- Coordinación con los diferentes segmentos del cuerpo
- Gestión del espacio
- Expresión Corporal
- Creatividad
- Percepción del tiempo

3. Saber estar (valores, normas, actitudes)

- Respeto y aceptación
- Trabajo en equipo
- Toma de decisiones
- Adhesión a la actividad
- Responsabilidad
- Control Emocional
- Asumir roles
- Tolerancia a la frustración
- Creencia en la autoconfianza

OBJETIVOS GENERALES

- Desarrollar conductas fruto de la integración de valores.
- Analizar los elementos compositivos presentes en una situación real y su consiguiente reproducción.
- Experimentar sensaciones positivas por parte del alumno a través de deportes competitivos y conseguir adherencia a ellos.
- Conocer las distintas posibilidades que nos ofrecen los deportes competitivos.
- Progresar en las diferentes capacidades físicas básicas con respecto al nivel inicial.
- Incrementar la autoconfianza, la capacidad de tomar decisiones y asumir responsabilidades para aumentar su autonomía para conseguir el desarrollo de sus competencias sociales.
- Sentir y experimentar las habilidades básicas de deportes compositivos.
- Aprender a respetar a los compañeros y al material utilizado.

OBJETIVOS ACROSPORT

- Reconocer normas y reglas de acción del Acrosport, para ser más eficaces a la hora de realizar una coreografía (entrada correcta en el tiempo, ritmo acorde con la música, utilizar todo el espacio disponible).
- Mejorar el ritmo, la expresividad, la creatividad y la coordinación mediante actividades lúdicas en el Acrosport y hacer que los alumnos conozcan otro tipo de modalidades deportivas.
- Practicar conductas inducidas por la integración de valores para buscar el respeto a compañeros y profesores tanto dentro como fuera del aula.
- Ser capaz de establecer vínculos positivos con el resto de compañeros mediante el Acrosport.
- Ser capaz de fomentar la personalidad del alumno a partir del Acrosport: al individuo se le asigna un rol y metas en la vida social.

METODOLOGÍA

INTERVENCIÓN

Ya hechas y revisadas las bases de la Unidad Didáctica, el siguiente paso fue la impartición de las clases. Este estudio cuenta con dos grupos de alumnos divididos en dos clases de Educación Secundaria Obligatoria, específicamente de segundo curso. Aquí surge el primer inconveniente del estudio, debido a que los contenidos no estaban definidos por parte del Gobierno de Aragón por lo que tuve que realizarlos en base a los objetivos que quería que consiguiesen.

La Unidad Didáctica está compuesto por dos metodologías totalmente diferentes que analizaremos en mayor profundidad unos cuantos párrafos más abajo. Conforme avance la Unidad la complejidad de los ejercicios irá en aumento para ofrecer a los alumnos el reto que probablemente le falte a este tipo de contenidos como es el Acrosport.

Una vez compuestos y establecidos los objetivos que se iban a realizar en cada una de las sesiones (siempre supervisadas por el docente de externo pero al mismo tiempo disponiendo de total libertad) comenzamos la Unidad Didáctica. Ésta forma parte del segundo trimestre de los alumnos por lo que la evaluación sería para esta segunda parte del curso.

A continuación, se describe de forma más detallada como se realizaron las sesiones del grupo con el cual se realizó la intervención:

GRUPO EXPERIMENTAL (Grupo A)

Este grupo fue con el que se realizó la intervención y se mantuvo contacto directo con los alumnos. Este grupo constaba con casi el mismo número de alumnos que su opuesto y con la misma repartición en cuanto a alumnos y alumnas.

Al comienzo de las sesiones, se dio una pequeña explicación de los elementos a tratar y los objetivos que se iban a llevar a cabo en las sesiones. Cualquier duda era resuelta de la forma más inmediata posible para así no perder tiempo útil de las sesiones.

El desarrollo de las sesiones demandaba que los alumnos formasen dúos, tríos, cuartetos, quintetos y sextetos, todos estos formados a gusto de los alumnos por lo que en cada sesión podían ir variando para ver cómo trabajaban con otros compañeros.

La metodología utilizada principalmente era el descubrimiento guiado, sólo se intentaba dar pequeñas pautas de seguridad para evitar algún daño y la explicación de la actividad. Cada grupo o pareja, tenía un espacio asignado por temas de seguridad. El docente se acercaba por todos los grupos ayudando a los alumnos a resolver problemas y a qué probasen diferentes roles para que pudiesen progresar.

El motivo por el cual se empleó esta metodología, era la búsqueda del aprendizaje a través de la propia regulación del alumno, al máximo aprovechamiento del tiempo útil de clase, a la búsqueda del no estancamiento y frustración del alumno dotándole de diferentes niveles de aprendizaje (nivel fácil, medio y experto), hacerle ver al alumno que poco a poco puede ir consiguiendo los objetivos que se propone, también se intentó

que realizasen el máximo número de figuras para que el alumno vaya cogiendo confianza e identifique los diferentes tipos de roles que se pueden identificar en el Acroport. La mayoría de los ejercicios se realizaban gracias al apoyo visual de las figuras, en caso de que las figuras a elegir por los alumnos tuviese un excesivo grado de complejidad, se les permitía llamar a uno o dos compañeros para realizar las ayudas.

Con relación a las transiciones que deben de realizarse después de realizar una figura, se realizó una sesión de habilidades gimnásticas. La sesión fue dividida por los grupos de trabajo que formaron para la posterior realización de la coreografía a evaluar. La sesión se dividió en 4 postas: volteos hacia adelante y hacia atrás, rueda lateral y apoyo invertido con tres y dos apoyos. Cada una de ellas, se dividía en tres ejercicios como los que se realizaban en las sesiones (nivel, fácil, medio y experto). Se vuelve a utilizar el descubrimiento guiado para favorecer la autonomía y la progresión del alumno por sus propios medios facilitándole el aprendizaje haciéndole participe del mismo dándole la opción de poder elegir el nivel a realizar y ver su progreso.

Para concluir las sesiones, los alumnos disponían de un tiempo estipulado para realizar trabajo autónomo e ir formando la composición que debían de realizar el día de la evaluación. Todos los criterios fueron consensuados antes con el docente del centro para que se asemejase a los del otro grupo y no establecer diferencias entre ambos. Al final de cada sesión, también se pasaba grupo por grupo para ver qué habían avanzado y que dudas o conflictos habían surgido para resolverlos en las siguientes sesiones.

Para favorecer el progreso y la responsabilidad, cada grupo contaba con un capitán, encargado de recoger en un cuaderno las figuras que iban realizando para así solo tener que acudir a él en vez de recordar cada día lo que habían hecho el anterior.

EVALUACIÓN

La evaluación de la Unidad Didáctica fue elaborada bajo la supervisión del docente del centro. Todos los criterios establecidos fueron comunicados a los alumnos e incluso algunos elaborados por ellos, aprobados claro esta bajo nuestra supervisión como por ejemplo la duración de la composición, de dos minutos en adelante.

El objetivo principal basado en los criterios propuestos por el curriculum aragonés y por nuestro criterio, era la realización de una composición por grupos. Teniendo claras estas pautas, a cada grupo se le dio a elegir entre dos formas de evaluación que describiremos a continuación:

La primera era una sucesión de un mínimo de 15 figuras carentes de enlaces o de pasos de baile. Únicamente dispuestas en el espacio con música y montadas una por una. Con este tipo de evaluación, solamente se podía alcanzar la nota máxima de 8 puntos ya que carecía de los demás elementos artísticos-expresivos.

La segunda opción de evaluación y la elegida por todos los grupos (tanto el A como el B), requería una serie de requisitos más complejos que la primera forma de evaluación, algunos fueron consensuados entre alumnos y profesores. Esta forma de evaluación, requería de una composición de mínimo 2 minutos, de al menos 10 figuras de Acrosport (cada figura, estaba dotada de una puntuación dependiendo de su dificultad, los alumnos

podían encontrar estas figuras en clase, en donde estaban ya clasificadas por nivel o buscando ellos en casa y posteriormente los docentes marcaban el grado de complejidad), enlaces y coordinación (elementos gimnásticos, pasos de baile, figuras para favorecer transiciones) y vestuario (todo el grupo iba conjuntado de la misma manera).

El responsable de esta investigación, fue el que se hizo cargo de la elaboración de una rúbrica que recogiese todo los elementos antes descritos siempre contando con la aprobación del docente del centro. La hoja con los criterios de evaluación con los que los alumnos fueron evaluados, puede encontrarse en el apartado de anexos. (ANEXO 6).

La evaluación fue realizada a todos los grupos en la misma semana con 2 días de diferencia entre una y otro ya que no coincidían en los días que realizaban Educación Física. Cada grupo fue valorado por el docente al que pertenecían en base a la rúbrica que hemos hablado en el párrafo anterior. Los bailes eran grabados por cuestiones de revisión del docente, en caso de que hubiese que modificar la nota o algún elemento que requiriese una posterior corrección. El orden de exposición de los grupos se hizo de forma aleatoria mediante sorteo y los demás alumnos que no realizaban su composición en ese momento debían de actuar como público para evitar reclamaciones en cuanto a la nota final.

SESIONES DE ACROSPORT

SESIÓN 0 “EVALUACIÓN INICIAL”

Para ver el punto del que parten los alumnos de 2º de la ESO y a sí saber cómo orientar la unidad didáctica de acrosport, el primer día se les realizará una evaluación inicial compuesta por elementos gimnásticos y figuras de acrosport.

La parte de las figuras de acrosport, consistirá en por grupos, realizar una figura de 3 personas, de 4 y de 5. Tendrán 20 minutos para pensar las tres figuras ya que no se les dará ninguna pauta.

La segunda parte de la sesión irá dirigida a los elementos gimnásticos en los que uno por uno los alumnos irán pasando delante del docente y deberán de realizar el elemento gimnástico que mejor crean que realizan y se tomará nota para ver el nivel medio del grupo. Acto seguido se dispuso a explicar brevemente la historia del Acrosport y en qué consiste para poder empezar a trabajar con los alumnos en la siguiente sesión.

1º SESIÓN

Los alumnos, se dispondrán por parejas y se proyectará una ficha en la que podemos ver reflejadas un compendio de figuras para dúos. Las únicas pautas que se les dirán a los alumnos son: “que empiecen por niveles sencillos y vayan avanzado hacia figuras más complejas” y las medidas de seguridad que conlleva el Acrosport, (prohibido apoyarse en la zona del cuello y en la zona media de la espalda, solo en las escápulas y el hueso sacro). El objetivo es que realicen el mayor número de figuras, adoptando diferentes roles y probando diferentes formas de montar una figura. Cada 5 minutos se dirá cambio de pareja.

En esta sesión, realizaremos también los grupos de trabajo para montar la coreografía que servirá como método de evaluación. Los grupos los harán los propios alumnos con la única condición de que haya al menos 2 chicos en cada grupo. También se procederá a elegir la canción por parte de los alumnos y se consensuará entre éstos y el profesor la duración de la coreografía.

2º SESIÓN

Para esta segunda sesión, los alumnos se agruparán por tríos, como ellos quieran. En la pantalla se proyectarán figuras de tres personas previamente elegidas por el docente y diferenciadas en tres niveles (fácil, medio y difícil). El objetivo es que empiecen por las fáciles para ir cogiendo confianza y que al final de la sesión se atrevan a realizar composiciones más complejas.

Para la segunda parte de la sesión, en la que los alumnos trabajarán de forma autónoma la coreografía que deben de crear, se establecerá un capitán en cada sesión que será el responsable de apuntar todas las figuras que va haciendo el grupo a lo largo de su trabajo autónomo y así dotarles de responsabilidades.

3º SESIÓN

Se dividirán en grupos de 4 y se proyectará una imagen con figuras de acrosport divididas por niveles como la sesión anterior pero esta vez, algunas estarán tachadas dejando tres y cuatro figuras por cada nivel. Los alumnos deberán de elegir qué dos figuras hacer para cada nivel, tendrán un tiempo para poder pensar cual hacer, probarlas todas y pasados unos minutos deberán mostrar a los demás que figuras han elegido y realizarlas.

La segunda parte de la sesión, será como viene siendo habitual de trabajo autónomo entre los grupos para el desarrollo de su coreografía. El docente se irá pasando por los grupos para ver las figuras que han ido haciendo hasta ese momento y los problemas con los que se encuentran.

4º SESIÓN (Habilidades gimnásticas)

Sesión de volteos

Antes de empezar realizamos un calentamiento específico dirigido por los alumnos ya que si no calentamos bien podemos incurrir un riesgo de lesión. Tras el calentamiento, dividimos a los alumnos en 4 grupos más o menos con las mismas personas y dividimos el espacio en 4 postas (una para apoyo invertido, volteos hacia delante, volteos hacia atrás y rueda lateral). Todos los grupos tendrán el mismo tiempo para poder avanzar en la habilidad gimnástica que le toca en cada espacio de tiempo.

Los 4 elementos gimnásticos, están divididos en 3 niveles (sencillo, intermedio y avanzado).

Volteos hacia delante

- Volteos hacia delante con banco sueco (Nivel sencillo)

Colocamos un banco sueco y una colchoneta atravesándolo. El alumno se colocará de rodillas en el banco sueco, dirigirá las manos hacia el suelo bloqueando los codos y únicamente echará el peso hacia delante para facilitar el volteo. También podemos poner una pelota entre las piernas para favorecer el agrupamiento.

- 2 volteos hacia delante (Nivel intermedio)

Realizar dos volteretas hacia delante completamente rectos y acabar de pie. Incidir en el arqueado de la espalda y en orientar el mentón hacia el cuello.

- Voltereta lanzada (Nivel avanzado)

Disponemos de una colchoneta y para realizar el primer salto un bloque. Tomar una pequeña carrerilla y antes de llegar al bloque realizar un salto para poder saltarlo y acto seguido agruparnos. Para aumentar la dificultad podemos disponer de hasta tres bloques. Incidir sobretodo en el salto, apoyo de manos con codos bloqueados y rápido agrupamiento para favorecer el redondeo de la espalda y así ayudarnos a caer.

*Ayudas de los compañeros: mano en la nuca y en el bolsillo del pantalón para ayudar en el impulso.

Voltereta hacia atrás

- Voltereta hacia atrás (Nivel sencillo)

En el suelo y con colchoneta si se quiere, únicamente le pediremos al alumno que realice balanceos con la espalda redondeada dándose un pequeño impulso hacia atrás.

- Voltereta hacia atrás (Nivel intermedio)

Muy parecido al ejercicio anterior pero ahora acompañaremos el movimiento con nuestras piernas haciendo que nuestros pies pasen de nuestra cabeza pero sin que la espalda pasa de la vertical.

- Voltereta hacia atrás (Nivel avanzado)

Colocaremos un quitamiedos encima de un potro para realizar como una cuesta con él. Los alumnos uno por uno se irán colocando en lo mas alto del potro, colocando los pies sobre el quitamiedos. Como primer paso se agruparán, se dejarán caer y lo único que tienen que hacer es preocuparse de poner las manos correctamente para acabar de pie al final del quitamiedos. El resto de los alumnos, sujetarán el quitamiedos debido a que puede moverse mientras el alumno esta realizando el ejercicio.

*Ayudas: Mano al bolsillo del pantalón para favorecer el impulso de las piernas.

Apoyo invertido

- Apoyo invertido (Nivel sencillo)

Apoyando las manos en el suelo y con los codos bloqueados, darse impulso con los pies empezando casi a la altura del suelo hasta elevarlos a una altura considerable del suelo.

- Apoyo invertido (Nivel intermedio)

Con tres apoyos mano-mano-cabeza. El alumno formará un triángulo equilátero en el cual las manos actuarán de base y la frente de cúspide. Una vez hecho esto, llevará las rodillas hacia los codos y de ahí intentará subir a la vertical.

- Apoyo invertido (Nivel avanzado)

Realizar el apoyo invertido normal pero con un compañero que sujete los pies o ponga su brazo a modo de parada para que las piernas del alumno no pasen la vertical. Una vez que vemos que está estabilizado, soltamos y vemos si aguanta el equilibrio.

*Realizar todos los ejercicios con ayudas. Manos en el hombro del compañero que realiza el ejercicio y en el bolsillo del pantalón.

Rueda lateral

- Rueda lateral (Nivel sencillo)

Disponemos de un banco sueco, los alumnos apoyarán mano-mano en el banco y elevarán la cadera para al final acabar pasando las dos piernas alternativamente. Empezaremos con poco vuelo para ir aumentando la altura de la cadera y de las piernas.

- Rueda lateral (Nivel intermedio)

Dispondremos de un banco sueco y de la parte de arriba del potro. Colocaremos la parte del potro en una punta del banco. Los alumnos se subirán en el banco y tendrán que colocar las manos en el potro, lanzar las piernas hacia arriba y caer en el suelo.

- Rueda lateral (Nivel avanzado)

Para buscar la verticalidad y la rectitud más absoluta, dos alumnos cogerán dos colchonetas/tatamis y se colocarán el uno frente al otro dejando un espacio entre ellos. Los alumnos deberán de realizar la lateral en el espacio que han dejado los otros dos alumnos. Para dificultarlo cada vez más, el espacio que dejen será menor.

*Ayudas: Manos a la cadera de los alumnos para ayudarles a pasar casi a la vertical.

- EJERCICIO OPCIONAL AL FINAL DE LA SESIÓN

Por último, colocaremos el quitamiedos en el suelo y un trampolín a sus pies. Dejaremos que los alumnos experimenten pudiendo realizar una voltereta hacia delante o un mortal.

5º SESIÓN

Para esta sexta sesión, los alumnos se dividirán en grupos como es de forma habitual. El docente les irá diciendo que realicen figuras con dos, tres, cuatro, cinco, seis..... apoyos y estableciendo diferentes directrices como 2 personas en bipedestación, 2 personas en apoyo invertido, 4 en cuadrupedia y demás formas que se le ocurra al docente, para ello tendrán que usar la imaginación, reducir el mismo grupo, tener claro los diferentes tipos de roles y sobretodo aprender a solucionar problemas mediante el AcroSPORT.

Para el resto de la sesión, los alumnos trabajarán de forma autónoma para preparar la composición del día del examen.

6º, 7º Y 8º SESIÓN

Durante todas estas dos sesiones, los alumnos, realizarán trabajo autónomo para preparar su coreografía. El docente se irá pasando por cada equipo para ver lo que tienen e intentar detectar fallos y corregir errores o buscar soluciones a los problemas que se les sobrepongan. También se hablarán con ellos los criterios de evaluación así como el grado de dificultad de las figuras, el número mínimo que debe de haber, elementos que suman punto y demás criterios.

9º SESIÓN

Todos los grupos dispondrán de 5 minutos para cambiarse de vestuario antes de que empiecen las composiciones. El orden de los grupos será previsto por el azar. Se grabarán todas las composiciones en caso de que hubiese alguna reclamación o para

explicar la nota acorde a las composiciones. El resto de grupos que no actúen, se sentarán para ver las actuaciones de sus compañeros.

Anexo 1: Cuestionario Apoyo NPB

En este cuestionario, queremos saber tú opinión sobre las clases que has tenido en la Unidad Didáctica de AcroSPORT. Por favor, lee despacio cada apartado y rodea o marca con una X la respuesta que más se ajuste a lo que tú piensas.

En las clases de ACROSPORT, EL PROFESOR.....	Totalmente desacuerdo	En desacuerdo	Neutro	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Nos pregunta a menudo sobre nuestras preferencias con respecto a las actividades a realizar en las clases de AcroSPORT	1	2	3	4	5
2. Nos anima a que confiemos en nuestra capacidad para hacer bien las tareas de AcroSPORT	1	2	3	4	5
3. Fomenta en todo momento las buenas relaciones entre los compañeros/as de clase	1	2	3	4	5
4. Trata de que tengamos libertad a la hora de realizar las actividades de AcroSPORT	1	2	3	4	5
5. Nos propone actividades de AcroSPORT ajustadas a nuestro nivel	1	2	3	4	5
6. Favorece el buen ambiente entre los compañeros/as en las clases de AcroSPORT	1	2	3	4	5
7. Tiene en cuenta nuestra opinión en el desarrollo de las clases de AcroSPORT	1	2	3	4	5
8. Siempre intenta que consigamos los objetivos que se plantean en AcroSPORT	1	2	3	4	5
9. Promueve que todos los alumnos/as nos sintamos integrados en las clases de AcroSPORT	1	2	3	4	5
10. Nos deja tomar decisiones durante el desarrollo de las actividades en las clases de AcroSPORT	1	2	3	4	5
11. Fomenta el aprendizaje y la mejora de los contenidos de las clases de AcroSPORT	1	2	3	4	5
12. Nos ayuda a resolver conflictos amistosamente en las clases de AcroSPORT	1	2	3	4	5

AP-NPB

Anexo 2: Cuestionario NPB

En este cuestionario, queremos saber tú opinión sobre las clases que has tenido en la Unidad Didáctica de Acrosport. Por favor, lee despacio cada apartado y rodea o marca con una X la respuesta que más se ajuste a lo que tú piensas.

¿En las clases de la Unidad Didáctica de ACROSPORT ?	Totalmente desacuerdo	En desacuerdo	Neutro	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Los ejercicios que realizamos en las clases de Acrosport se ajustan a mis intereses	1	2	3	4	5
2. Siento que he tenido una gran progresión con respecto al objetivo final que me he propuesto	1	2	3	4	5
3. Me siento muy cómodo/a cuando hago las tareas con los/as demás compañeros/as	1	2	3	4	5
4. La forma de realizar los ejercicios coincide perfectamente con la forma en que yo quiero hacerlos	1	2	3	4	5
5. Realizo los ejercicios eficazmente en las clases de Acrosport	1	2	3	4	5
6. Me relaciono de forma muy amistosa con el resto de compañeros/as en las clases de Acrosport	1	2	3	4	5
7. La forma de realizar los ejercicios en las clases de Acrosport responde a mis deseos	1	2	3	4	5
8. El Acrosport es una actividad que hago muy bien	1	2	3	4	5
9. Siento que me puedo comunicar abiertamente con mis compañeros/as	1	2	3	4	5
10. Tengo la oportunidad de elegir cómo realizar los ejercicios en las clases de Acrosport	1	2	3	4	5
11. Pienso que puedo cumplir con las exigencias de la clase	1	2	3	4	5
12. Me siento muy cómodo/a con los/las compañeros/as en las clases de Acrosport	1	2	3	4	5

NPB

ANEXO 3: Cuestionario Motivación Situacional

En este cuestionario, queremos saber tú opinión sobre las clases que has tenido en la Unidad Didáctica de Acrosport. Por favor, lee despacio cada enunciado y rodea o marca con una X la respuesta que más se ajuste a lo que tú piensas.

¿POR QUÉ HAS PARTICIPADO ESTE AÑO EN ACROSPORT?	Totalmente desacuerdo	En desacuerdo	Neutro	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Porque creo que era interesante	1	2	3	4	5
2. Lo he hecho por mi propio bien	1	2	3	4	5
3. Porque se supone que lo tenía que hacer	1	2	3	4	5
4. Debe de haber buenas razones para haber realizado Acrosport, pero personalmente no veo ninguna	1	2	3	4	5
5. Porque creo que esta actividad era agradable	1	2	3	4	5
6. Porque creo que realizar Acrosport era bueno para mí.	1	2	3	4	5
7. Porque era algo que debía hacer	1	2	3	4	5
8. Yo he participado en Acrosport pero no estoy seguro/a de que valiese la pena	1	2	3	4	5
9. Porque era divertida	1	2	3	4	5
10. No lo sé, no sé qué me ha podido aportar el Acrosport	1	2	3	4	5
11. Porque me sentía bien cuando la practicaba	1	2	3	4	5
12. Porque creo que realizar Acrosport era importante para mí	1	2	3	4	5
13. Porque creo que tenía que hacer esta actividad	1	2	3	4	5
14. Yo, he participado en Acrosport pero no estoy seguro de que valiese la pena continuar haciéndolo	1	2	3	4	5

SIMS-14

ANEXO 4: Cuestionario Peps

Sexo MASCULINO FEMENINO

¿Realizas actividad física fuera del horario escolar? SI NO

Si tu respuesta ha sido SI a la pregunta anterior, ¿qué deporte realizas y cuántas horas a la semana aproximadamente?

Deporte..... Horas.....

Ahora se te mostrarán unas preguntas relacionadas con la práctica del Acrosport. Por favor, lee despacio cada apartado y rodea con un círculo la respuesta que más se ajuste a lo que tú crees.

En las clases de ACROSPORT	Totalmente desacuerdo	En desacuerdo	Neutro	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Disfruto haciendo Acrosport	1	2	3	4	5
2. Las cosas que aprendo en Acrosport, hacen que me guste más la Educación Física	1	2	3	4	5
3. Creo que puedo participar en Acrosport sin importar lo cansado que esté	1	2	3	4	5
4. Me suelo divertir	1	2	3	4	5
5. Soy bastante habilidoso	1	2	3	4	5
6. Las cosas que aprendo me parecen importantes	1	2	3	4	5
7. Las cosas que aprendo, hacen que las clases me resulten más interesantes	1	2	3	4	5
8. Tengo la confianza suficiente para realizar Acrosport	1	2	3	4	5
9. Suelo encontrar interesante hacer Acrosport	1	2	3	4	5
10. Me siento bastante bueno	1	2	3	4	5
11. Las cosas que aprendo me sirven para otras cosas de mi vida	1	2	3	4	5
12. Las cosas que aprendo en Acrosport hacen que las clases me resulten agradables	1	2	3	4	5
13. Creo que tengo las habilidades que necesito para participar en Acrosport	1	2	3	4	5
14. Me meto plenamente en las actividades	1	2	3	4	5
15. Estoy satisfecho con lo bueno que soy en Acrosport	1	2	3	4	5
16. Las cosas que aprendo me resultan útiles	1	2	3	4	5
17. Las cosas que aprendo hacen la asignatura agradable	1	2	3	4	5
18. Parece que el tiempo pase volando cuando hago Acrosport	1	2	3	4	5

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Consentimiento Informado para Participantes de Investigación

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación con una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación de TFG es conducida por Pablo Soriano Gavín estudiante del grado Ciencias de la Actividad Física y del Deporte de la Universidad de Zaragoza. La meta de este estudio es el análisis de una intervención docente en el ámbito de la Educación Física en relación con la Teoría de la Autodeterminación.

La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario, serán totalmente anónimas.

Durante toda la unidad didáctica estará presente el profesor de Educación Física Jorge Aldea Navarro para supervisar que ésta se desarrolle correctamente.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él o ponerse en contacto escribiendo un correo a la siguiente dirección psorianogavin@hotmail.com. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma.

Desde ya le agradecemos su participación.

Acepto que mi hijo/a participe voluntariamente en esta investigación, conducida por Pablo Soriano Gavín.

Reconozco que la información que se provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido.

-----Nombre del Participante

Firma de la Madre/Padre

Anexo 6: Documento de Evaluación

Criterios de Evaluación	SUSPENSO	APROBADO	NOTABLE	SOBRESALIENTE
FIGURAS	No realiza un mínimo de 8 figuras	Realiza un mínimo de 8 figuras de nivel fácil	Realiza un mínimo de 8 figuras de nivel medio/fácil	Realiza un mínimo de 8 figuras de nivel medio/difícil
ELEMENTOS GIMNÁSTICOS	No realizan ningún elemento gimnástico	3 de 6 componentes realizan mínimo un elemento gimnástico	4-5 de componentes realizan un mínimo de un elemento gimnástico	Todo el grupo realiza mínimo un elemento gimnástico por persona
COORDINACIÓN	Dos miembros del grupo o más se pierden en la coreografía	Un miembro del grupo se pierde en la coreografía	Todo el grupo va acompasado pero dependen de varias personas para saber lo que hacer	Todo el grupo va acompasado
VESTUARIO	Cada componente va de un vestuario distinto	Sólo un componente va diferente del resto	Todos van vestidos uniformemente	El vestuario se corresponde con la temática
TRANSICIONES	No se utiliza ningún elemento gimnástico	Utilizan de 1 a 3 elementos gimnásticos	Utilizan de 3-6 elementos gimnásticos	Después de cada figura utilizan un elemento gimnástico

